

Centro Universitário de Brasília - UniCEUB  
Faculdade de Ciências da Educação - Face  
Curso Pedagogia – Formação de  
Professores para Séries Iniciais do Ensino  
Fundamental - Projeto Professor Nota 10

Mauricio Gonçalves Teixeira  
Maria Gorete de Sousa Moura  
Maria da Graça Monteiro Rodrigues  
Maria de Lourdes Silva Araújo

**Alfabetização de jovens e adultos:  
Projeto Auto-estima**

Brasília, 2005

Mauricio Gonçalves Teixeira  
Maria Gorete de Sousa Moura  
Maria da Graça Monteiro Rodrigues  
Maria de Lourdes Silva Araújo

**Alfabetização de jovens e adultos:  
Projeto Auto-estima**

Trabalho apresentado ao Centro  
Universitário de Brasília - UniCEUB como  
parte das exigências para conclusão do  
Curso de Pedagogia - Formação de  
Professores para as Séries Iniciais do  
Ensino Fundamental - Projeto Professor  
Nota 10.

Professora-orientadora:  
Maria Catharina Pires de Melo

Brasília, 2005

---

## Resumo

Este trabalho teve por objetivos analisar as teorias de diversos autores que abordam a alfabetização de jovens e adultos, buscando melhor articulação de suas teorias com a prática pedagógica; demonstrar se as teorias relatadas valorizam seus alunos e os tornam cidadãos capacitados para o mercado de trabalho e para a resolução de situações-problema enfrentadas por eles no seu dia-a-dia e, por último, desenvolver mecanismos que possibilitem a aplicação de algumas teorias na prática pedagógica. As campanhas de alfabetização de jovens e adultos vêm sendo realizadas no Brasil, desde 1940, em nome do combate ao analfabetismo. As consequências do analfabetismo e do baixo nível de escolarização na conjuntura das sociedades contemporâneas são amplas: constituem um empecilho à liberdade plena das pessoas e afetam a auto-estima, são um impedimento concreto ao exercício da cidadania. As sociedades modernas são grafocêntricas, o padrão de educação recebido pelo indivíduo passou a ser um dos elementos determinantes para o tipo de inserção social deste. Na contemporaneidade, cobram-se das pessoas qualificações e efetividade dos conhecimentos de determinados campos do saber e tornou-se consenso admitir que boa parte dos conhecimentos e das competências hoje exigidos ao indivíduo é decorrente da formação escolar. Cobra-se da escola a função de ensinar como aprender. Nesta conjuntura, as populações não escolarizadas são as que mais padecem. Por isso, a escolarização passa a ser apontada como elemento decisivo na busca de uma cidadania ativa e participativa para todas as pessoas. Alfabetizar é, certamente, uma atividade complexa que deve ser entendida como uma tarefa não só pertinente ao professor que alfabetiza, mas de todos os envolvidos na responsabilidade de preparar o cidadão: famílias, professores, escolas e outras instituições públicas e privadas. Trata-se de uma tarefa a ser assumida por todos aqueles que desejam ver o país em posição mais favorável. Este trabalho é iniciado relatando o histórico da formação da EJA e o método de Paulo Freire que revolucionou o ensino de jovens e adultos. Em seguida, descreve a EJA na atualidade, suas finalidades e objetivos. Na conclusão, os professores que elaboraram o trabalho propõem uma crítica construtiva a educação, e tecem comentários a algumas obras de Paulo Freire e sua importância para a educação brasileira. Apresentam a importância de se trabalhar a auto-estima dos alunos em sala de aula e fazem um relato de experiência: o projeto Auto-estima, que relaciona textos diversos com textos de apoio moral. Encerram, apresentando as perspectivas futuras sobre sua atuação como educadores e intenção na formação continuada.

Palavras-chave: alfabetização, EJA, auto-estima.

## Sumário

Introdução.....	05
Capítulo 1 - Breve histórico da formação da EJA .....	08
1.1 - Paulo Freire um método que revolucionou a EJA .....	17
1.1.1 - Princípios .....	19
1.1.2 - Momentos e fases do método .....	23
1.1.3 - Fases para execução da prática do método de Paulo Freire..	26
Capítulo 2 - A EJA na atualidade .....	29
Capítulo 3 - Crítica construtiva à educação.....	37
3.1 - Sobre Paulo Freire .....	37
3.2 - Sobre a educação atual .....	43
Capítulo 4 - Uma proposta de projeto: Projeto Auto-estima .....	46
4.1 - Relação entre a auto-estima e alfabetização da EJA .....	46
4.2 - Comentários e análise dos resultados .....	48
4.3 - Recomendações .....	49
Conclusão .....	50
Referências .....	52

---

## Introdução

A realização deste trabalho de conclusão do curso de Pedagogia: Formação de professores para as séries iniciais – Projeto Professor Nota 10, realizado no Centro Universitário de Brasília – UniCEUB, nos remete à seguinte questão: “Como os métodos de ensino de alfabetização de jovens e adultos praticados atualmente podem capacitar as pessoas para o mercado de trabalho e o mundo em que vivem?”

Podemos trabalhar com duas palavras: transmissão e mediação. A primeira está ligada à educação bancária tão hostilizada por Paulo Freire, na qual o aluno é o receptor e o professor o detentor do saber. É ele quem escolhe (ou sistema educacional) o que ensinar e como. Não há uma efetiva participação do educando no processo de ensino e aprendizagem.

O nosso ponto de partida é a mediação, este processo educativo se torna horizontal. O professor faz a intermediação entre o conhecimento e o aluno e este deixa de ser expectador e se torna sujeito. O objetivo deste trabalho foi analisar as teorias de diversos autores que abordam a alfabetização de jovens e adultos buscando melhor articulação de suas teorias com a prática pedagógica.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é alvo de discussão freqüente entre especialistas de ensino. Há hoje 4,5 milhões de brasileiros que cursam aulas da EJA. Geralmente esses alunos não puderam ser alfabetizados durante a infância por vários motivos. Pensando em uma melhor maneira de estimular o progresso dessas pessoas, na instituição escolar, e uma melhor preparação do indivíduo para as exigências do mundo moderno, essa proposta de educação deverá ter como missão valorizar o cidadão, capacitando-o para participar na edificação do Estado, promovendo o acolhimento humano para que seja obrigatoriamente uma pessoa feliz, ressaltando esse aspecto da práxis do educador é que foi idealizado este trabalho.

No primeiro capítulo, fizemos um breve histórico da formação da EJA, começando da 2ª Guerra Mundial, passando pelas três Conferências Internacionais de Educação de Adultos, citando, também, algumas leis para o ensino supletivo dos jovens e adultos, alguns pareceres de Freire, Soares, Paiva e Gadotti, a respeito dessas leis, do sistema MOBRAL de ensino e da nova LDB e do Plano Nacional de Educação. Ainda neste capítulo, fizemos alguns comentários acerca do método de Paulo Freire que revolucionou a EJA, citando os princípios, momentos e fases do método.

No segundo capítulo, comentamos sobre a EJA, na atualidade, citamos suas finalidades e objetivos, encontros nacionais, os desafios da atualidade na educação dos jovens e adultos, um breve diagnóstico de suas turmas e metodologias utilizadas.

No terceiro capítulo, propusemos uma crítica construtiva à educação, e tecemos comentários a algumas obras de Paulo Freire, sua importância para a educação brasileira, citamos posições de professores de universidades do exterior do país sobre Freire e suas obras; relatos de Paulo Freire sobre sua vida, suas dificuldades e sua prática pedagógica. Em seguida, finalizamos este capítulo fazendo um breve comentário acerca da educação atual, abordamos temas como exclusão e inclusão social, desafiando os educadores a resgatar o prazer de aprender transformando o ambiente escolar num ambiente sadio, propício ao desenvolvimento da auto-estima do aluno.

No último capítulo, tratamos de apresentar a importância de se trabalhar a auto-estima dos alunos em sala de aula. Um aluno com a auto-estima elevada, torna-se mais interessado nos conteúdos trabalhados em sala de aula, esforça-se mais para realizar as atividades propostas pelo professor e conseqüentemente é um aluno que possui grandes chances de conseguir relacionar teoria à prática de seu dia-a-dia. Fizemos um relato de experiência sobre o projeto Auto-estima, relacionando textos diversos com textos de apoio moral, que possam ajudar o aluno a se tornar mais crítico, solidário com os

colegas, alegre e feliz, contribuindo assim para o aumento de sua auto-estima e de seu desenvolvimento dentro e fora da escola.

Encerramos com algumas considerações finais a respeito do projeto e do trabalho desenvolvido, além de apresentar as perspectivas futuras sobre nossa atuação como educadores e intenção na formação continuada.

## Capítulo 1

---

### 1 – Breve histórico da formação da EJA

Muitas vezes definimos erroneamente Educação de Jovens e Adultos. Por isso, antes de iniciar nosso estudo, é necessário conhecer um pouco da história dessa modalidade de ensino.

Segundo Freire (apud Gadotti, 1979:72), em *Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e proposta*, os termos Educação de Adultos e Educação não-formal referem-se à mesma área disciplinar, teórica e prática da educação, porém com finalidades distintas.

Esses termos têm sido popularizados principalmente por organizações internacionais - UNESCO - referindo-se a uma área especializada da Educação. No entanto, existe uma diversidade de paradigmas dentro da Educação de Adultos.

A Educação de Adultos tem estado, a partir da 2ª Guerra Mundial, a cargo do Estado, muito diferente da Educação não-formal, que está vinculada a organizações não-governamentais.

Até a 2ª Guerra Mundial, a Educação Popular era concebida como extensão da Educação formal para todos, sobretudo para os menos privilegiados que habitavam as áreas das zonas urbanas e rurais.

Após a I Conferência Internacional de Educação de Adultos, realizada na Dinamarca, em 1949, a Educação de Adultos tomou outro rumo, sendo concebida como uma espécie de Educação Moral. Dessa forma, a escola, não conseguindo superar todos os traumas causados pela guerra, buscou fazer um "paralelo" fora dela, tendo como finalidade principal contribuir para o resgate do respeito aos direitos humanos e para a construção da paz duradoura.



A partir da II Conferência Internacional de Educação de Adultos em Montreal, no ano de 1963, a Educação de Adultos passou a ser vista sob dois enfoques distintos: como uma continuação da educação formal, permanente e como uma educação de base ou comunitária.

Depois da III Conferência Internacional de Educação de Adultos em Tóquio, no ano de 1972, a Educação de Adultos volta a ser entendida como suplência da Educação Fundamental, reintroduzindo jovens e adultos, principalmente analfabetos, no sistema formal de educação. A IV Conferência Internacional de Educação de Adultos, realizada em Paris, em 1985, caracterizou-se pela pluralidade de conceitos, surgindo o conceito de Educação de Adultos. Em 1990, com a realização da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizado em Jomtien, na Tailândia, entendeu-se a alfabetização de Jovens e Adultos como a 1ª etapa da Educação Básica, consagrando a idéia de que a alfabetização não pode ser separada da pós-alfabetização.

Segundo Freire (apud Gadotti, 1979:72), nos anos 40, a Educação de Adultos era entendida como uma extensão da escola formal, principalmente para a zona rural. Já na década de 50, a Educação de Adultos era entendida como uma educação de base, com desenvolvimento comunitário. Com isso, surgem, no final dos anos 50, duas tendências significativas na Educação de Adultos: a Educação de Adultos entendida como uma educação libertadora (conscientizadora) pontificada por Paulo Freire e a Educação de Adultos entendida como educação funcional (profissional).

Na década de 70, essas duas correntes continuaram a ser entendidas como Educação não-formal e como suplência da mesma. Com isso, desenvolve-se no Brasil a tão conhecida corrente: o sistema MOBRAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização), propondo princípios opostos aos de Paulo Freire.

A Lei de Reforma nº 5.692/71 atribui um capítulo para o ensino supletivo e recomenda aos Estados atender jovens e adultos.

## Capítulo IV

### Do ensino supletivo

Art.24 - O ensino supletivo terá por finalidade:

a) Suprir a escolarização regular para os adolescentes e adultos que não tenham seguido ou concluído na idade própria;

b) Proporcionar, mediante repetida volta à escola, estudos de aperfeiçoamento ou atualização para os que tenham seguido o ensino regular no todo ou em parte.

Parágrafo único - O ensino supletivo abrangerá cursos e exames a serem organizados nos vários sistemas de acordo com as normas baixadas pelos respectivos Conselhos de Educação.

Art.25- O ensino supletivo abrangerá, conforme as necessidades a atender, desde a iniciação no ensino de ler, escrever e contar e a formação profissional definida em lei específica até o estudo intensivo de disciplinas do ensino regular e a atualização de conhecimentos.

§1º- Os cursos supletivos terão estrutura, duração e regime escolar que se ajustem às suas finalidades próprias e ao tipo especial de aluno a que se destinam.

§2º- Os cursos supletivos serão ministrados em classes ou mediante a utilização de rádio, televisão, correspondência e outros meios de comunicação que permitam alcançar o maior número de alunos.

Art.26- Os exames supletivos compreenderão a parte do currículo resultante do núcleo-comum, fixado pelo Conselho Federal de Educação, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular, e poderão,

quando realizados para o exclusivo efeito de habilitação profissional de 2º grau, abranger somente o mínimo estabelecido pelo mesmo Conselho.

§1º- Os exames a que se refere este artigo deverão realizar-se:  
Ao nível de conclusão do ensino de 1º grau, para os maiores de 18 anos;  
Ao nível de conclusão do ensino de 2º grau, para os maiores de 21 anos;

§2º- Os exames supletivos ficarão a cargo de estabelecimentos oficiais ou reconhecidos, indicados nos vários sistemas, anualmente, pelos respectivos Conselhos de Educação.

§3º- Os exames supletivos poderão ser unificados na jurisdição de todo um sistema de ensino, ou parte deste, de acordo com normas especiais baixadas pelo respectivo Conselho de Educação.

Art.27- Desenvolver-se-ão, ao nível de uma ou mais das quatro últimas séries do ensino de 1º grau, cursos de aprendizagem, ministrados a alunos de 14 a 18 anos, em complementação da escolarização regular, e, a esse nível ou de 2º grau, cursos intensivos de qualificação profissional.

Parágrafo único - Os cursos de aprendizagem e os de qualificação darão direito a prosseguimento de estudos quando incluírem disciplinas, áreas de estudos e atividades que os tornem equivalentes ao ensino regular, conforme estabeleçam as normas dos vários sistemas.

Art.28- Os certificados de aprovação em exames supletivos e os relativos à conclusão de cursos de aprendizagem e qualificação serão expedidos pelas instituições que os mantenham.

A Lei de Reforma nº 5.692, que dedicou, pela primeira vez na história da educação, um capítulo ao ensino supletivo, foi aprovada em 11 de agosto de 1971 e veio substituir a Lei nº 4.024/61, reformulando o ensino de 1º e 2º graus.

Enquanto a última LDB foi resultado de um amplo processo de debate entre tendências do pensamento educacional brasileiro, levando treze anos para ser editada, a Lei de Reforma nº 5.692/71 foi elaborada em um prazo de 60 dias, por nove membros indicados pelo então Ministro da Educação Coronel Jarbas Passarinho.

O passo seguinte foi dado pelo MEC quando instituiu um grupo de trabalho para definir a política do Ensino Supletivo e propor as bases doutrinárias de Valnir Chagas. O ensino supletivo foi apresentado como um manancial inesgotável de soluções para ajustar, a cada instante, a realidade escolar às mudanças que se operavam em ritmo crescente no país e no mundo.

Segundo Soares (2002), o Parecer nº 699/72, do conselheiro Valnir Chagas, estabeleceu a doutrina para o ensino supletivo. Os exames supletivos passaram a ser organizados de forma centralizada pelos governos estaduais. Os cursos, por outro lado, passaram a ser organizados e regulamentados pelos respectivos Conselhos de Educação. O Parecer nº 699/72 foi elaborado para dar fundamentação ao que seria a doutrina de ensino superior. Nesse sentido, ele viria a "detalhar" os principais aspectos da Lei nº 5.692, no que tange ao ensino supletivo, facilitando sua compreensão e orientando sua execução. A estrutura de Ensino Supletivo, após a LDB de 1971, seguiu a orientação expressa na legislação de procurar suprir a escolarização regular daqueles que não tiveram oportunidade anteriormente na idade própria. As formas iniciais de atendimento a essa prerrogativa foram os exames e os cursos. O que até então era a "madureza" passou ao controle do Estado, foi redefinido e se transformou em Exames Supletivos. A novidade trazida pelo Parecer nº 699/72 estava em implantar cursos que dessem outro tratamento ao atendimento da população que se encontrava fora da escola, a partir da utilização de novas metodologias. A Lei nº 5692/71 concedeu flexibilidade e autonomia aos Conselhos Estaduais de Educação para normatizarem o tipo de oferta de cursos supletivos nos respectivos Estados. Isso gerou grande heterogeneidade nas modalidades

implantadas nas unidades da federação. Para implementar a legislação, a Secretaria Estadual da Educação criou, em 1975, o departamento de Ensino Supletivo (DESU) em reconhecimento à importância crescente que essa modalidade de ensino vinha assumindo.

Segundo Soares (apud Haddad, 1991:189), durante o período entre 1964 e 1985, foi revelado que o Estado procurava introduzir a utilização de tecnologias como meio de solução para os problemas da Educação.

Esta idéia de tecnologia a serviço do econômico e do pedagógico perdurou por todo o período estudado. O Estado se propunha a oferecer uma educação de massas, a custos baixos, com perspectiva de democratizar oportunidades educacionais, "elevando" o nível cultural da população, nível este que vinha perdendo qualidade pelo crescimento do nº de pessoas, segundo sua visão. (HADDAD, 1989).

Segundo Paiva (apud Gadotti, 1995:31), até a 2ª Guerra Mundial, a Educação de Adultos no Brasil era integrada à Educação Popular, ou seja, uma educação para o povo, difusão do ensino elementar.

Somente depois da 2ª Guerra Mundial é que a Educação de Adultos foi concebida como independente do ensino elementar.

De acordo com Paiva (apud Gadotti, 1995:31), a Educação de Adultos, em âmbito histórico, pode ser dividida em três períodos:

1º - de 1946 a 1958, quando foram realizadas campanhas nacionais de iniciativa oficial para erradicar-se o analfabetismo;

2º - de 1958 a 1964. Em 1958 foi realizado o 2º Congresso Nacional de Educação de Adultos, tendo a participação marcante de Paulo Freire. Esse congresso abriu as portas para o problema da alfabetização que desencadeou o Plano Nacional de Alfabetização de Adultos, dirigido por Paulo Freire e

extinto pelo Golpe de Estado de 1964.

3º - O MOBRAL, que foi concebido como um sistema que visava ao controle da alfabetização da população, principalmente a rural. Com a redemocratização (1985), a "Nova República" extinguiu o MOBRAL e criou a Fundação Educar. Assim sendo, a Educação de Adultos foi enterrada pela "Nova República".

Em 1989, em comemoração ao Ano Internacional da Alfabetização, foi criada, no Brasil, a Comissão Nacional de Alfabetização, coordenada inicialmente por Paulo Freire e depois por José Eustáquio Romão.

Com o fechamento da Fundação Educar, em 1990, o Governo Federal ausenta-se desse cenário educacional, havendo um esvaziamento constatado pela inexistência de um órgão ou setor do Ministério da Educação voltado para esse tipo de modalidade de ensino.

A falta de recursos financeiros, aliada à escassa produção de estudos e pesquisas sobre essa modalidade, tem contribuído para que essa educação se torne uma mera reprodução do ensino para jovens e adultos.

Isso explica o histórico distanciamento entre sociedade civil e Estado no que diz respeito aos problemas educacionais brasileiros.

Hoje, o Governo encontra-se desarmado teórica e praticamente para enfrentar o problema de oferecer educação de qualidade para todos os brasileiros. Apesar da vigência da Declaração Mundial sobre Educação para Todos, do Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem, documentos da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, e da nova LDB nº 9.394/96, o Governo Brasileiro não vem honrando seus compromissos em relação a tão importante e delicado problema.

Sabemos que a educação é um direito de todos e um dever do Estado. Se sabemos que a grande maioria da população, principalmente os menos favorecidos, não tem acesso à educação, até onde podemos levar essa afirmação a sério?

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, constam no Título V, Capítulo II, Seção V, dois Artigos relacionados, especificamente, à Educação de Jovens e Adultos:

Art. 37 - A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e trabalho, mediante cursos e exames.

§ 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

Art. 38 - Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular.

§ 1º Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão:

I. no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos;

II. no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos.

§ 2º Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames.

No Plano Nacional de Educação, temos como um dos objetivos e prioridades:

Apesar de todas essas propostas e segundo Paulo Freire (apud Gadotti, 1979:72), a UNESCO nos mostra, através de dados, que o número de analfabetos no mundo tem aumentado e o Brasil engrossa cada vez mais essas estatísticas.

Esse fracasso, de acordo com Freire (apud Gadotti, 1979:72), pode ser explicado por vários problemas, tais como: a concepção pedagógica e os problemas metodológicos, entre outros.

A Educação de Jovens e Adultos deve ser sempre uma educação multicultural, uma educação que desenvolva o conhecimento e a integração na diversidade cultural, como afirma Gadotti (1979), uma educação para a compreensão mútua, contra a exclusão por motivos de raça, sexo, cultura ou outras formas de discriminação e, para isso, o educador deve conhecer bem o próprio meio do educando, pois somente conhecendo a realidade desses jovens e adultos é que haverá uma educação de qualidade.

Considerando a própria realidade dos educandos, o educador conseguirá promover a motivação necessária à aprendizagem, despertando neles interesses e entusiasmos, abrindo-lhes um maior campo para o atingimento do conhecimento. O jovem e o adulto querem ver a aplicação imediata do que estão aprendendo e, ao mesmo tempo, precisam ser estimulados para resgatarem a sua auto-estima, pois sua "ignorância" lhes trará ansiedade, angústia e "complexo de inferioridade". Esses jovens e adultos são tão capazes como uma criança, exigindo somente mais técnica e metodologia eficientes para esse tipo de modalidade.



---

**Capítulo 1****1.1 – Paulo Freire um método que revolucionou a EJA**

Paulo Freire marcou uma ruptura na história pedagógica de seu país e da América Latina. Através da criação da concepção de educação popular ele consolidou um dos paradigmas mais ricos da pedagogia contemporânea rompendo radicalmente com a educação elitista e comprometendo-se verdadeiramente com homens e mulheres. Num contexto de massificação, de exclusão, de desarticulação da escola com a sociedade, Freire dá sua efetiva contribuição para a formação de uma sociedade democrática ao construir um projeto educacional radicalmente democrático e libertador. Assim sendo, seu pensamento e sua obra é, e continuará sendo, um marco na pedagogia nacional e internacional.

Ao longo de sua militância educacional, social e política, Freire jamais deixou de lutar pela superação da opressão e desigualdades sociais entendendo que um dos fatores determinantes para que ela se dê é o desenvolvimento da consciência crítica através da consciência histórica. Seu projeto educacional sempre contemplou essa prática, construindo sua teoria do conhecimento com base no respeito pelo educando, na conquista da autonomia e na dialogicidade enquanto princípios metodológicos.

Esse pensar crítico e libertador que permeia sua obra, serve como inspiração para educadores do mundo inteiro que acreditam ser possível unir as pessoas numa sociedade com equidade e justiça. Isso faz com que Paulo Freire seja hoje um dos educadores mais lidos do mundo.

Nas últimas décadas, temos presenciado a evolução e recriação de suas teses epistemológicas, ou seja, sua teoria do conhecimento, que apontam para a construção de novos paradigmas educacionais e constante recriação da práxis pedagógica libertadora.

A proposta de Freire parte do Estudo da Realidade (fala do educando) e a Organização dos Dados (fala do educador). Nesse processo surgem os Temas Geradores, extraídos da problematização da prática de vida dos educandos. Os conteúdos de ensino são resultados de uma metodologia dialógica. Cada pessoa, cada grupo envolvido na ação pedagógica dispõe em si próprio, ainda que de forma rudimentar, dos conteúdos necessários dos quais se parte. O importante não é transmitir conteúdos específicos, mas despertar uma nova forma de relação com a experiência vivida. A transmissão de conteúdos estruturados fora do contexto social do educando é considerada "invasão cultural" ou "depósito de informações" porque não emerge do saber popular. Portanto, antes de qualquer coisa, é preciso conhecer o aluno. Conhecê-lo enquanto indivíduo inserido num contexto social de onde deverá sair o "conteúdo" a ser trabalhado.

Assim sendo, "não se admite uma prática metodológica com um programa previamente estruturado assim como qualquer tipo de exercícios mecânicos para verificação da aprendizagem, formas essas próprias da "educação bancária", onde o saber do professor é depositado no aluno, práticas essas domesticadoras. (BARRETO, s.d.: 4). O relacionamento educador-educando nessa perspectiva se estabelece na horizontalidade onde juntos se posicionam como sujeitos do ato do conhecimento. Elimina-se portanto toda relação de autoridade uma vez que essa prática inviabiliza o trabalho de criticidade e conscientização.

Segundo Freire, o ato educativo deve ser sempre um ato de recriação, de re-significação de significados. O Método Paulo Freire tem como fio condutor a alfabetização visando à libertação. Essa libertação não se dá somente no campo cognitivo mas acontece essencialmente nos campos social e político. Para melhor entender este processo precisamos ter clareza dos **princípios** que constituem o método e que estão diretamente relacionados às idéias do educador que o concebeu.

### **1.1.1 - Princípios**

#### **(i) Politicidade do ato educativo**

Um dos axiomas do Método em questão é que não existe educação neutra. A educação vista como construção e reconstrução contínua de significados de uma dada realidade prevê a ação do homem sobre essa realidade. Essa ação pode ser determinada pela crença fatalista da causalidade e, portanto, isenta de análise uma vez que ela se lhe apresenta estática, imutável, determinada, ou pode ser movida pela crença de que a causalidade está submetida a sua análise, portanto sua ação e reflexão podem alterá-la, relativizá-la, transformá-la.

A visão ingênua que homens e mulheres têm da realidade faz deles escravos, na medida em que não sabendo que podem transformá-la, sujeitam-se a ela. Essa descrença na possibilidade de intervir na realidade em que vivem é alimentada pelas cartilhas e manuais escolares que colocam homens e mulheres como observadores e não como sujeitos dessa realidade.

O que existe de mais atual e inovador no Método Paulo Freire é a indissociação da construção dos processos de aprendizagem da leitura e da escrita do processo de politização. O alfabetizando é desafiado a refletir sobre seu papel na sociedade enquanto aprende a escrever a palavra sociedade; é desafiado a repensar a sua história enquanto aprende a decodificar o valor sonoro de cada sílaba que compõe a palavra história.

Essa reflexão tem por objetivo promover a superação da consciência ingênua - também conhecida como consciência mágica - para a consciência crítica.

Na experiência de Angicos, assim como em outros lugares onde foi adotado o método, as salas de aula transformaram-se em fóruns de debate, denominados "Círculos de Cultura". Neles, os alfabetizandos aprendiam a ler as letras e o mundo e a escrever a palavra e também a sua própria história.

Através de slides contendo cenas de seu cotidiano esses trabalhadores/educandos discutiam sobre o desenrolar de suas vidas reconstruindo sua história, sendo desafiados a perceberem-se enquanto sujeitos dessa história. Nesse contexto era apresentada uma palavra aos educandos - ligada a esse cotidiano e previamente escolhida - e, através do estudo das famílias silábicas que a compunham, o educando apropriava-se do conhecimento do código escrito ao mesmo tempo que refletia sobre sua história de vida.

O professor, contrariando a visão tradicionalista que atribui a ele o papel privilegiado de detentor do saber, é denominado "Animador de debates" e tem o papel de coordenar o debate, problematizar as discussões para que opiniões e relatos surjam. Cabe também ao educador conhecer o universo vocabular dos educandos, o seu saber traduzido através de sua oralidade, partindo de sua bagagem cultural repleta de conhecimentos vividos que se manifestam através de suas histórias, de seus "causos" e, através do diálogo constante, em parceria com o educando, reinterpreta-los, recriá-los.

Os alfabetizandos, ao dialogar com seus pares e com o educador sobre o seu meio e sua realidade, têm a oportunidade de desvelar aspectos dessa realidade que até então poderiam não ser perceptíveis. Essa percepção se dá em decorrência da análise das condições reais observadas uma vez que passam a observá-la mais detalhadamente. Uma re-admiração da realidade inicialmente discutida em seus aspectos superficiais será realizada, porém com uma visão mais crítica e mais generalizada. Essa nova visão, não mais ingênua, mas crítica vai instrumentalizá-los na busca de intervenção para transformação. Todo esse movimento de observação-reflexão-readmiração faz do Método Paulo Freire uma metodologia de caráter eminentemente político.

## (ii) Dialogicidade do ato educativo.

Segundo Harmon, a pedagogia proposta por Freire é fundamentada numa antropologia filosófica dialética cuja meta é o engajamento do indivíduo na luta por transformações sociais (HARMON, 1975:89). Sendo assim, para Freire, a base da pedagogia é o diálogo. A relação pedagógica necessita ser, acima de tudo, uma relação dialógica.

Essa premissa está presente no método em diferentes situações: entre educador e educando, entre educando e educador e o objeto do conhecimento, entre natureza e cultura.

Sempre em busca de um humanismo nas relações entre homens e mulheres, a educação, segundo Paulo Freire, tem como objetivo promover a ampliação da visão de mundo e isso só acontece quando essa relação é mediatizada pelo diálogo. Não no monólogo daquele que, achando-se saber mais, deposita o conhecimento, como algo quantificável, mensurável naquele que pensa saber menos ou nada saber. **A atitude dialógica** é, antes de tudo, uma atitude de amor, humildade e fé nos homens, no seu poder de fazer e de refazer, de criar e de recriar (FREIRE, 1987:81).

A dialogicidade, para Paulo Freire, está ancorada no tripé **educador-educando-objeto do conhecimento**. A indissociabilidade entre essas três "categorias gnosiológicas" é um princípio presente no Método a partir da busca do conteúdo programático. O diálogo entre elas começa antes da situação pedagógica propriamente dita. A pesquisa do universo vocabular, das condições de vida dos educandos é um instrumento que aproxima educador-educando-objeto do conhecimento numa relação de justaposição, entendendo-se essa justaposição como atitude democrática, conscientizadora, libertadora, daí dialógica.

O diálogo entre **natureza e cultura**, está presente no Método Paulo Freire a partir da idéia de homens e mulheres enquanto produtores de cultura. Para a introdução do conceito de cultura, ao mesmo tempo gnosiológica e

antropológica, Freire selecionou **dez situações existenciais** "codificadas" para levar os grupos à sua respectiva "decodificação". Francisco Brenand um expressivo pintor brasileiro retratou essas situações. A utilização dessas situações existenciais, já naquela época, proporcionava uma perfeita integração entre educação e arte, proposta que atualmente é referendada nos Parâmetros Curriculares Nacionais. Essas gravuras representando cenas da vida dos alfabetizandos, apresentavam, por serem um recorte da realidade, o cenário natural para que os debates, partindo deste contexto existencial, não fosse apenas um blá, blá, blá (expressão usada diversas vezes por Freire) sobre o vazio, mas que fosse uma rica exposição de idéias sobre o seu mundo e sobre a sua ação nesse mundo capaz de transformá-lo com seu trabalho. **Aprender é um ato de conhecimento da realidade concreta**, isto é, da situação real vivida pelo educando e só tem sentido se resultar de uma aproximação crítica dessa realidade.

O diálogo entre natureza e cultura, entre o homem e a cultura e entre o homem e a natureza se constituía em uma prática comum na alfabetização de jovens e adultos proposta por Freire. Fernando Menezes descreve como esse diálogo se efetivava nos Círculos de Cultura:

*Os debates têm início na primeira hora que o homem participa do círculo de cultura. Em vinte minutos, uma turma de analfabetos é capaz de fazer a distinção fundamental para o método: natureza diferente de cultura. Para chegar a esse resultado, se utiliza através de slides ou quadros, uma cena cotidiana do meio onde vive o grupo. Como exemplo, citaremos uma cena do campo: um homem, sua palhoça, uma cacimba, um pássaro voando e uma árvore. O mestre exige de todos a descrição daquela cena, e em seguida, indaga o que o homem fez e o que ele não fez naquele quadro. Ao obter as respostas deixa logo indicada a diferença: o que o homem faz é Cultura e o que ele não faz é Natureza. (Jornal do Comércio, Recife, em 09/03/63)*

Uma metodologia que promova o debate entre o homem, a natureza e a cultura, entre o homem e o trabalho, enfim entre o homem e o mundo em que

vive, é uma metodologia dialógica e, como tal, prepara o homem para viver o seu tempo, com as contradições e os conflitos existentes, e conscientiza-lo da necessidade de intervir nesse tempo presente para a construção e efetivação de um futuro melhor.

### 1.1.2 - Momentos e fases do método

Do ponto de vista semântico, a palavra "método" pode significar: "caminho para chegar a um fim; caminho pelo qual se atinge um objetivo; programa que regula previamente uma série de operações que se devem realizar, apontando erros evitáveis, em vista de um resultado determinado; processo ou técnica de ensino: método direto; modo de proceder; maneira de agir; meio" (FERREIRA, 1986:128).

A palavra "método" da forma como é definida em seu "sentido de base" não retrata com fidelidade a idéia e o trabalho desenvolvido por Freire. É no "sentido contextual", carregado dos princípios de seu idealizador, que a palavra método é utilizada em larga escala. Em entrevista concedida à Nilcéia Lemos Pelandré, em 14/04/1993, Freire diz o seguinte:

*Eu preferia dizer que não tenho método. O que eu tinha, quando muito jovem, há 30 anos ou 40 anos, não importa o tempo, era a curiosidade de um lado e o compromisso político do outro, em face dos renegados, dos negados, dos proibidos de ler a palavra, relendo o mundo. O que eu tentei fazer e continuo hoje, foi ter uma compreensão que eu chamaria de crítica ou de dialética da prática educativa, dentro da qual, necessariamente, há uma certa metodologia, um certo método, que eu prefiro dizer que é método de conhecer e não um método de ensinar (PELANDRÉ, 1998 :298).*

Embora concordemos com Freire, a expressão "Método Paulo Freire" é hoje uma expressão universalizada e cristalizada como referência de uma "concepção democrática, radical e progressista de prática educativa", razão

pela qual usamos essa expressão ao longo deste texto. Essa insistência em classificar a metodologia de Freire em termos de Método ou Sistema se dá pelo fato dela compreender uma certa sequenciação das ações, ou melhor dizendo, ela estrutura-se em **momentos** que, pela sua natureza dialética, não são estanques, mas estão interdisciplinarmente ligados entre si.

Para situar melhor essa sequenciação indicaremos aqui os momentos que compõem a metodologia criada por Freire:

**(i) Investigação Temática** – Pesquisa Sociológica: investigação do universo vocabular e estudo dos modos de vida na localidade (Estudo da Realidade). Segundo Beisiegel:

*O método começava por localizar e recrutar os analfabetos residentes na área escolhida para os trabalhos de alfabetização. Prosseguia mediante entrevistas com os adultos inscritos nos "círculos de cultura" e outros habitantes selecionados entre os mais antigos e os mais conhecedores da realidade. Registravam-se literalmente as palavras dos entrevistados a propósito de questões referidas às diversas esferas de suas experiências de vida no local: questões sobre experiências vividas na família, no trabalho, nas atividades religiosas, políticas recreativas etc. O conjunto das entrevistas oferecia à equipe de educadores uma extensa relação das palavras de uso corrente na localidade. Essa relação era entendida como representativa do universo vocabular local e delas se extraíam as palavras geradoras – unidade básica na organização do programa de atividades e na futura orientação dos debates que teriam lugar nos "círculos de cultura" (BEISIEGEL, 1974:165).*

Como podemos perceber, o estudo da realidade não se limita à simples coleta de dados e fatos, mas deve, acima de tudo, perceber como o educando sente sua própria realidade superando a simples constatação dos fatos; isso numa atitude de constante investigação dessa realidade. Esse mergulho na vida do educando fará o educador emergir com um conhecimento maior de seu



grupo-classe, tendo condições de interagir no processo ajudando-o a definir seu ponto de partida que irá traduzir-se no **tema gerador geral**.

A expressão **tema gerador geral** está ligada à idéia de Interdisciplinaridade e está presente na metodologia freireana pois tem como princípio metodológico a promoção de uma aprendizagem global, não fragmentada. Nesse contexto, está subjacente a noção holística, de promover a integração do conhecimento e a transformação social. Do tema gerador geral sairá o recorte para cada uma das áreas do conhecimento ou, para as palavras geradoras. Portanto, um mesmo tema gerador geral poderá dar origem à várias palavras geradoras que deverão estar ligadas a ele em função da relação social e que os sustenta.

**(ii) Tematização:** seleção dos temas geradores e palavras geradoras.

Através da seleção de temas e palavras geradoras, realizamos a codificação e decodificação desses temas buscando o seu significado social, ou seja, a consciência do vivido. Através do tema gerador geral é possível avançar para além do limite de conhecimento que os educandos têm de sua própria realidade, podendo assim melhor compreendê-la a fim de poder nela intervir criticamente. Do tema gerador geral deverão sair as **palavras geradoras**. Cada palavra geradora deverá ter a sua ilustração que por sua vez deverá suscitar novos debates. Essa ilustração (desenho ou fotografia) sempre ligada ao tema, tem como objetivo a "codificação", ou seja, a representação de um aspecto da realidade, de uma situação existencial construída pelos educandos em interação com seus elementos.

**(iii) Problematização:** busca da superação da primeira visão ingênua por uma visão crítica, capaz de transformar o contexto vivido.

"A problematização nasce da consciência que os homens adquirem de si mesmos que sabem pouco a próprio respeito. Esse pouco saber faz com que

os homens se transformem e se ponham a si mesmos como problemas"(JORGE, 1981:78).

Após a etapa de investigação (estudo da realidade), passa-se à seleção das palavras geradoras, que deverá obedecer a **três critérios básicos**:

- (a) Elas devem necessariamente estar inseridas no contexto social dos educandos.
- (b) Elas devem ter um teor pragmático, ou melhor, as palavras devem abrigar uma pluralidade de engajamento numa dada realidade social, cultural, política etc...
- (c) Elas devem ser selecionadas de maneira que sua seqüência englobe todos os fonemas da língua, para que com seu estudo sejam trabalhadas todas as dificuldades fonéticas.

Essa seleção deve ser conjunta, cabendo porém ao educador a seleção gradual das dificuldades fonéticas, uma vez que o método é silábico. Os fonemas trabalhados numa aula deverão ser registrados numa ficha ou no próprio caderno para que o educando, em casa, seja desafiado a construir novas palavras (uma vez que algumas já foram criadas pelo grupo), comparar com as já criadas, descobrindo semelhanças e/ou diferenças entre elas. Nesse processo de construção de novas palavras, leitura e escrita acontecem simultaneamente. É importante que o educador mostre aos educandos a articulação oral dos valores das vogais nos fonemas para facilitar o reconhecimento sonoro de cada uma das vogais. Em seu livro *Educação como Prática da Liberdade* Freire propõe a execução prática do Método em cinco fases, a saber:

### **1.1.3 – Fases para execução da prática do método de Paulo Freire**

**(i) Levantamento do universo vocabular** dos grupos com quem se trabalhará.

Essa fase se constitui num importante momento de pesquisa e conhecimento do grupo, aproximando educador e educando numa relação mais informal e portanto mais carregada de sentimentos e emoções. É igualmente importante para o contato mais aproximado com a linguagem, com os falares típicos do povo.

**(ii) Escolha das palavras selecionadas do universo vocabular pesquisado.**

Como já afirmamos anteriormente, esta escolha deverá ser feita sob os critérios: a) da riqueza fonética; b) das dificuldades fonéticas, numa seqüência gradativa dessas dificuldades; c) do teor pragmático da palavra, ou seja, na pluralidade de engajamento da palavra numa dada realidade social, cultural, política etc...

**(iii) Criação de situações existenciais** típicas do grupo com quem se vai trabalhar.

São situações desafiadoras, codificadas e carregadas de elementos que serão decodificados pelo grupo com a mediação do educador. São situações locais que discutidas abrem perspectivas para a análise de problemas regionais e nacionais.

**(iiiv) Elaboração de fichas-roteiro** que auxiliem os coordenadores de debate no seu trabalho.

São fichas que deverão servir como subsídios, mas sem uma prescrição rígida a seguir.

**(v) Elaboração de fichas com a decomposição das famílias fonéticas**

Correspondentes aos vocábulos geradores. Esse material poderá ser confeccionado na forma de slides, stripp-filmes (fotograma) ou cartazes.

A proposta de utilização dessa metodologia na alfabetização de jovens e adultos foi completamente inovadora e diferente das técnicas até então utilizadas que eram, na maioria das vezes, resultado de adaptações simplistas das cartilhas, com forte tônica infantilizante. Foi diferente por possibilitar uma aprendizagem libertadora, não mecânica, mas uma aprendizagem que requer uma tomada de posição frente aos problemas que vivemos. Uma aprendizagem integradora, abrangente, não compartimentalizada, não fragmentada, com forte teor ideológico. Foi diferente pois promovia a horizontalidade na relação educador-educando, a valorização de sua cultura, de sua oralidade, enfim, foi diferente, acima de tudo, pelo seu caráter humanístico. Dessa forma, o Método proposto por Freire rompeu com a concepção utilitária do ato educativo propondo uma outra forma de alfabetizar. Cabe aqui também o registro que Paulo Freire, ao trabalhar com slides, gravuras, enfim materiais audiovisuais foi um dos pioneiros na utilização da linguagem multimídia na alfabetização de adultos. Isso prova o quanto Freire estava à frente de seu tempo.

No entanto, desde a sua origem e aplicação na década de 60 até os dias atuais, o Método Paulo Freire vem suscitando controvérsias, se constituindo em assunto polêmico para a realização de teses, simpósios, mesas-redondas, publicação de livros e artigos, além de se constituir em fonte de estudo, pesquisa e também aplicação em diferentes partes do Brasil e do mundo.

O Método Paulo Freire continua vivo e em evolução entre aqueles que trabalham com as suas idéias, mas reafirmamos a necessidade de recriação constante em toda e qualquer prática educativa, inclusive no método em questão.

## **Capítulo 2**

### **2 – A EJA na atualidade**

Este capítulo visa descrever a Educação de Jovens e Adultos na atualidade, suas finalidades, objetivos e os aspectos da formação dos profissionais que nela atuam. No qual podemos destacar algumas finalidades e objetivos da EJA na atualidade:

- Possibilitar ao indivíduo jovem e adulto retomar seu potencial, desenvolver suas habilidades, confirmar competências adquiridas na educação extra-escolar e na própria vida e possibilitar um nível profissional mais qualificado.
- Oferecer a oportunidade de alcançar um padrão mínimo de qualidade de aprendizagem.
- Propiciar uma preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando para continuar aprendendo de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posterior.
- Oferecer aos pais e mães de família, donas de casa e jovens que sonham com um futuro melhor, novas perspectivas de vida.

Ao terem o primeiro contato com a EJA, esses alunos percebem que “nunca é tarde para recomeçar” e reforçam os objetivos de se ter uma escola inclusiva que valoriza a capacidade de cada um. Trazendo para a comunidade a oportunidade de levar a educação para todos com base nas idéias de Paulo Freire, onde o sujeito é participante ativo das mudanças no mundo do trabalho, da política e da cultura. É ele quem faz a sua própria história.

Portanto há a necessidade de se formar professores com uma visão diferente, já que os alunos da EJA possuem especificidades e não se pode

trabalhar com eles da mesma forma com que se trabalha com as crianças e os adolescentes do ensino fundamental e médio. Apesar da escolaridade se referir a essas mesmas etapas, os jovens e adultos por estarem em outros estágios de vida, têm experiências, expectativas, condições sociais e psicológicas que os distanciam do mundo infantil e adolescente. O que faz com que os professores que se dedicam a esse trabalho devam ser capazes de conferir significado aos currículos e as práticas de ensino para os educandos jovens e adultos. A construção de situações didáticas eficazes e significativas, requer compreensão desse universo, das causas e dos contextos sociais e institucionais que configuram a situação de aprendizagem dos alunos.

Segundo Timothy Irelande (Nova Escola, 184, agosto 2005, p. 50 ss), diretor da EJA da Secretária da Educação Continuada Alfabetização e Diversidade (criada em julho de 2004).

*Quem trabalha com alfabetização de jovens e adultos, sabe das dificuldades de manter o interesse dos alunos, que chegam cansados do trabalho. Mas já há inúmeras escolas trabalhando com EJA com sucesso. Seguindo a linha do educador Paulo Freire (1921-1997). O projeto alfabetiza com base em temas geradores fazendo a ligação dos conteúdos escolares com a vida dos estudantes.*

Em uma turma de alfabetização da Escola Municipal José Clementino Coelho, na Zona Rural de Limoeiro, o professor Aluizio Barbosa da Silva, começou uma das aulas com uma canção sobre o meio ambiente. Enquanto cantavam, os alunos treinavam a leitura e aprendiam que as queimadas empobrecem o solo, tirando o sustento deles e das próximas gerações. E que é importante a reciclagem do lixo e que muitas famílias vivem de vender os materiais recicláveis.

Concordo que muitas pessoas que não tem emprego e estudos vivem de catar lixo para sobreviver e é por isso que devemos lutar pela EJA, para irem em busca da informação, de instrumentos para viver no mundo e elaborar

pensamentos e ações de forma crítica. Disso depende a auto-estima, a possibilidade de conseguir um emprego. Sendo assim, a alfabetização de Jovens e Adultos apreendeu as suas representações através do conteúdo e seus discursos como um dos métodos apropriados para o estudo de motivações, opiniões, crenças e atitudes.

Quem se matricula em uma sala de EJA tem a auto-estima devastada. O estudante sente vergonha de nunca ter estudado, ou de ter parado de estudar há muitos anos e medo do ridículo e do desconhecido. Sem contar os problemas de cunho social e familiar.

O trabalho pedagógico em turmas de EJA deve priorizar toda essa bagagem de vida que esses alunos trazem de sua realidade para que as aulas se tornem atrativas e passam a influenciar em sua vida cotidiana, no seu trabalho, resgatando assim a auto-estima e evitando a evasão destes alunos.

A escola pode apresentar o mundo cultural aos alunos, integrando os conteúdos aprendidos com manifestações culturais da região. Os alunos podem conhecer museus, cinemas, visitar exposições, já que muitos estudantes não tem acesso aos mesmos. Formar as turmas da EJA, como parte da comunidade escolar, é fundamental para o sucesso da aprendizagem e mais uma forma de acabar com a evasão. A metodologia voltada para formação do cidadão mostra aos alunos que o estudo faz diferença no seu cotidiano.

O fenômeno das matrículas sem frequência e ausências freqüentes, desmotivação e evasão no processo da EJA, se explica, em parte, por mudanças de moradia e de trabalho, como também por excessiva jornada de trabalho. Porém nem todos os que desistem, o fazem por estes motivos.

Muitos são os que parecem não se interessar ou valorizar a aquisição da leitura e da escrita, ou seja, “tanto faz” aprender a ler e escrever ou não e, assim, não procuram a escola ou, quando procuram logo a abandonam porque

acham que podem viver sem leitura e escrita. Considerando a visão que o alfabetizado tem do processo de alfabetizar-se e considerando também a visão do alfabetizador com relação ao processo de alfabetização e aos alfabetizandos, conhece-se as representações sociais dos sujeitos da alfabetização de adultos como um outro caminho ou uma nova leitura, a psicológica na qual se insere a teoria das representações sociais, para a compreensão do que até o momento tem sido identificado como fracasso na alfabetização de jovens e adultos.

Os fenômenos sociais que nos permitem identificar de maneira concreta as representações e de trabalhar sobre elas, são as conversões dentro das quais se elaboram os saberes populares e o senso comum (Moscovici, 1995:9).

Deste modo ao dialetizar as relações indivíduo-sociedade e elevar o senso comum. Sobre a identificação de representações, Moscovici descobre a estruturação e a natureza particulares a esse saber, restituindo o status legítimo a produção do conhecimento das massas (Nóbrega, 1996:8). E, assim, procura superar as dicotomias: (saber científico X senso comum e ciências do indivíduo X ciências do social).

Moscovici (1978:26) elenca duas funções básicas das representações sociais: **formação de condutas e orientação das comunicações sociais**. Nessas funções a conduta e comunicação se entrelaçam no sentido de que uma se torna inerente a outra, ou seja, o conteúdo das comunicações se faz de acordo com a conduta assumida em relação a determinada questão. É esta conduta que por sua vez, se estrutura e se modela a partir da comunicação que se estabelece entre os indivíduos de uma comunidade.

O Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos (ENEJA), se realiza em conjuntura nacional favorável a EJA, do ponto de vista político. Desde 2003, a inflexão causada nas políticas públicas no sentido de assumir o



direito de todos à educação, especialmente em relação a jovens e adultos, produziu efeitos significativos no cenário nacional da área.

Aos poucos, no entanto pôde se delinear um novo quadro, com marcas favoráveis, referentes à assunção da continuidade à alfabetização, sem que o *direito*, não se faz nem há chance de garantir a alteração da condição dos níveis de escolarização do país pela inclusão do segmento jovem e adulto, a quem o Estado brasileiro deve o ensino fundamental como direito constitucional.

No plano internacional, os acordos referentes à década da educação, proposta em assembléia geral da ONU, põem a UNESCO em diálogo e convocação constante do governo brasileiro, seja para o desenvolvimento de agendas específicas que cumprem determinadas metas, seja para a realização de programas e projetos. A parceria repercute em inúmeras ações, alinhando-se a UNESCO na luta dos Fóruns pelo direito à EJA.

As discussões do último ENEJA apontam que o grande desafio da área está em construir uma educação paltada na dimensão humana. O Estado vem pensando a temática criando estruturas em níveis estaduais e municipais; cresce o número de professores e alunos. Assume gradativamente um campo nunca efetivamente assistido, na perspectiva de garantia da educação para todos.

O programa de alfabetização se amplifica, trazendo o sentido renovado da parceria e do respeito às iniciativas já existentes nas administrações públicas e na sociedade, e organiza-se a Comissão Nacional de Alfabetização, reconhecendo e legitimando assento ao movimento dos Fóruns como interlocutores potentes para a discussão das políticas públicas.

Tem sido expressiva a negociação de programas e recursos na área, alterando focus de investimento e modos de gestão, buscando enraizar a EJA

nos sistemas públicos, para garantir a continuidade de estudos aos jovens e adultos.

A EJA por suas características, expressão máxima de processo de exclusão da sociedade deve combater modelos econômicos excludentes, produzindo identidades e configurações em que o ser humano, na sua integralidade constitua o eixo central das prática pedagógicas. Nesse processo afrontam a globalização estimuladora de processos educacionais que inviabilizam o diálogo, o olhar diferente para as questões de diversidade – gênero, raça, etnia - interculturalismo para o desconhecimento da história da humanidade.

O desafio está em educar ética e cientificamente para a cidadania e manter viva a participação da sociedade civil, das organizações no debate com o governo e demais esferas da vida pública, para continuar organizando lutas sociais que expressem as necessidades sociais, políticas e culturais da população, como vem acontecendo desde 1999 nos Encontros Nacionais de Jovens e Adultos.

A formação continuada dos educadores é fator relevante na definição política de programas, pois o papel que exercem no desenvolvimento de práticas pedagógicas mais conseqüentes com os fundamentos dos processos de aprender a ler e a escrever é indispensável.

A LDB assegura ensino gratuito e proporciona oportunidades educacionais apropriadas, considerando as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames e para isto dedica uma seção inteira para a EJA.

Neste sentido a obra “*Sete Lições Sobre a Educação de Adultos*”, alerta que “a educação dos adultos é uma condição necessária para o avanço do processo educacional nas gerações infantis e juvenis” (PINTO, 1982:81),

esclarecendo que não há como pensar em educação de crianças sem pensar na dos adultos.

Esta pesquisa demonstra que o ensino da EJA não é apenas politicamente correto, ele é imprescindível para o reconhecimento do papel da educação pelos gestores políticos e cabe ao Pode Público viabilizar, estimular o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si e aos sistemas de ensino, a manutenção de cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos de caráter regular.

Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais devem ser aferidos e reconhecidos mediante exames (PINTO, 1982; RESENDE, 1986; ALMEIDA, 1990; CAVALCANTI, 1998; PEREIRA, 1991; FREIRE, 2002 e GENTILE, 2003).

Um dos grandes desafios da EJA tem sido garantir a permanência do adulto na escola; são elevadas as taxas de evasão ( menos de 30% concluem os cursos, GENTILE, 2003), o que é compreensível, pois nesta pesquisa constata-se que os conteúdos são trabalhados de forma fragmentada e sem ligação com o cotidiano do aluno, ser social, responsável pelas transformações sociais, econômicas culturais e outras, além da ausência de material adequado para o público em questão e de profissionais qualificados para a função.

As classes de EJA são bastante heterogêneas, sendo comum o fato de todos terem mais de 15 anos, trabalharem em atividades não qualificadas e trazerem histórias de fracasso escolar. Logo, conhecê-los bem é importante para se obter melhores resultados e êxito no processo de ensino e aprendizagem. Reconhecendo as especificidades de seu público e partindo de sua realidade, o professor poderá conduzir melhor o processo de aprendizagem de diversas disciplinas.

Paulo Freire, em sua obra “Pedagogia da autonomia – Saberes necessários à prática educativa”, também defende esta linha de pensamento.

*Por que não aproveitar a experiência que tem os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público, por exemplo, a poluição de riachos e córregos e os baixos níveis de bem-estar das populações dos lixões e os riscos que oferecem à saúde das gentes (FREIRE, 2002:33-34).*

Verificou-se que esta forma de trabalhar os conteúdos, estabelecendo conexões com a realidade, defendida por muitos na área de educação, é aplicável nas salas de aula de EJA, pois os alunos tendem a serem mais participativos, trazendo consigo uma bagagem de vida muito interessante ao ensino das diversas disciplinas.

Os profissionais da EJA do primeiro e do segundo segmentos desenvolvem suas atividades durante 4 dias da semana e possuem um dia de estudo por semana, conforme a LDB: “V- período reservado a estudos, planejamento e avaliação incluído na carga de trabalho”. (LDB 9394/96 – Artigo 67), este dia de estudos é utilizado para realizar o planejamento com o coletivo dos educadores, propondo ações pedagógicas, repensando as reuniões pedagógicas, oportunizando a formação através de temas voltados para a educação popular, com metodologias próprias, ressignificando a função social da escola.

---

## Capítulo 3

### 3 – Crítica construtiva à educação

#### 3.1 – Sobre Paulo Freire

É impossível fazer alguma crítica construtiva aos métodos de ensino, principalmente da EJA, sem fazer comentários sobre algumas obras que foram importantíssimas para as mudanças do pensamento crítico dos educandos e da educação brasileira, escritas por Paulo Freire.

Em agosto de 2005, o Ministério da Cultura, em parceria com o Instituto Paulo Freire e a Fundação Assis Chateaubriand, apoiados pelo Governo Federal, pela Fundação Banco do Brasil, pelo grupo Associados, Identidade com o Brasil e a Petrobras. Lançaram um concurso de redação - 11º Prêmio Nacional Assis Chateaubriand de Redação / Projeto Memória - com o Tema ***Paulo Freire, Educação para a Transformação***. Ao divulgar o concurso, foi distribuído um pequeno jornal, dedicado totalmente a Paulo Freire. Divulgando uma parte de sua biografia e fazendo os seguintes comentários de suas principais obras:

Em ***Pedagogia do Oprimido***, Paulo Freire apresenta o seu **Método** de ensino. Essa foi a mais importante proposta pedagógica pensada a partir da realidade do Terceiro Mundo. Apesar dos mais de vinte anos que o separam da primeira edição, o Método mantém atual a avaliação do papel da educação, o vigor de suas perspectivas e sua aplicabilidade. É, por isso mesmo, obra de referência imprescindível ao estudo da pedagogia.

Em ***Ação Cultural para a Liberdade e Outros Escritos***, nesta coletânea de textos Freire reflete sobre a alfabetização, criticando a proposta simplificadora que se limita ao repetir mecânico de idéias alheias e à memorização de palavras e letras, condenando, também, o projeto educacional que a executa.

Em ***Cartas a Guiné-Bissau***, o autor nos apresenta a Guiné-Bissau no pós-independência, as lutas, a resistência, a paixão dos militantes envolvidos na transformação econômica, social, política e cultural do país. Ao ser chamado para conduzir o projeto educacional dessa sociedade. Paulo Freire nos relata suas emoções, identificações e angústias.

***Educação na Cidade***, trata-se de um livro introdutório sobre a experiência de Paulo Freire como Secretário Municipal de Educação, no governo de Luiza Erundina, no período de 1989 a 1991. Um primeiro balanço crítico dos avanços e obstáculos ocorridos nesse período. Além de mostrar o perfil do administrador Paulo Freire, o livro traz uma grande contribuição teórica sobre a ação educativa na cidade.

***Pedagogia da Esperança***, é um livro que recupera da história vivida os temas suscitados pela Pedagogia do Oprimido e que permaneceram como núcleo de debates sociais e educacionais dos últimos vinte anos. O autor, em estilo cativante, percorre o tempo e os continentes, narrando os fatos e levantando os temas que nutriram lutas e animaram importantes movimentos políticos no período.

O jornal do concurso de Redação, também citou o seguinte trecho do livro Pedagogia da Autonomia : “Espero, convencido de que chegará o tempo em que, passada a estupefação em face da queda do muro de Berlim, o mundo se refará e recusará a ditadura do mercado, fundada na perversidade de sua ética do Lucro. Não creio que as mulheres e os homens do mundo, independentemente até de suas opções políticas, mas sabendo-se e assumindo-se como mulheres e homens, como gente, não aprofundem o que hoje já existe como uma espécie de mal-estar que se generaliza em face da maldade neoliberal. Mal-estar que terminará por consolidar-se numa rebeldia nova em que a palavra crítica, o discurso humanista, o compromisso solidário, a denúncia veemente da negação do homem e da mulher e o anúncio de um mundo “genteficado” serão armas de incalculável alcance. Há um século e meio Marx e Engels gritavam em favor da união das classes trabalhadoras do

mundo contra sua espoliação. Agora, necessária e urgente se fazem a união e a rebelião das gentes contra a ameaça que nos atinge, a da negação de nós mesmos como seres humanos submetidos à “fereza” da ética do mercado.” (FREIRE, 1997).

Segundo Enzo Morgagni, professor associado da Universidade de Bologna, em um comentário para o jornal de divulgação do concurso de Redação em memória a Paulo Freire. Afirma que, Freire constituiu-se num extraordinário exemplo de equilíbrio e de síntese entre utopia e adesão ao concreto, entre rigor intelectual e grande humanidade, entre expert-especialista, homem de cultura e educador: homem sempre empenhado, mas jamais ligado a algum esquema ou dogma ideológico e atravessado pela paixão permanente em conjugar a teoria com ação, individual e coletiva. Paulo Freire representa seguramente um dos fenômenos educativos mais importantes, originais e fecundos do nosso século.

Com o tema ***Dando a volta ao mundo com Paulo Freire***, Miguel Escobar Guerrero, da Universidade do México – UNAM, faz o seguinte comentário:

*Freire dedica a Pedagogia do Oprimido aos esfarrapados do mundo, àqueles a quem se negou o direito de pronunciar o próprio mundo. Ali, Freire se descobre como um peregrino do óbvio, instigando, com sua coerência político-pedagógica, a que se criem práticas educativas que dêem voz aos que não a possuem; práticas que entendam o processo de conhecimento como um prática dialógica, utópica e libertadora, uma pedagogia que se construa a partir da realidade e não a partir de conceitos.*

*(Jornal do 11º Prêmio Nacional Assis Chateaubriand de Redação / Projeto Memória – Tema Paulo Freire, Educação para a transformação, 2005).*

Para Antônio Monclús, professor da Universidade Complutense de Madrid e autor do livro *Pedagogia de La Contradicción: Paulo Freire - Nuevos planteamientos em educación de adultos*. Comenta para o jornal do concurso

de Redação, que Paulo Freire representa seguramente um dos fenômenos educativos mais importantes do século XX. A obra, entrelaçada com a própria personalidade de Paulo Freire, não é somente um capítulo a mais dentro de uma possível história da pedagogia do século XX, mas, de alguma forma, foi e continua sendo um ponto de referência estritamente prático para ação educativa de muitos grupos, coletivos e pessoas individuais que trabalham em diferentes partes do mundo sobre temas, tais como a educação de adultos, a libertação através da educação e a educação popular. Porém, o significado de Paulo Freire não se restringe à influência exercida no campo da educação. Especialmente para América Latina, a partir de sua origem brasileira, Paulo Freire é também um ponto de referência para a análise teórica e prática de outra grande preocupação atual: a identidade latino-americana.

O jornal do concurso de Redação, encerra o tema ***Volta ao mundo com Paulo Freire***, com os comentários de Martha Bardado in: Carlos Alberto Torres, *Leitura Crítica de Paulo Freire*. Em que a escritora afirma que em Paulo Freire e nos pensadores do Terceiro Mundo, o pessimismo não tem lugar. Há, isso sim, plena consciência de um mundo machucado, desgarrado, de um mundo que oprime e condiciona o homem. Mas, essa convicção é a força motriz que anima e impede à construção de um mundo novo e do novo homem, “não mais opressor, não mais oprimido, mas homem libertando-se”. Não se trata do otimismo utópico que consiste em pensar que o homem, por ser racional e livre, pode escapar aos condicionamentos externos e realizar-se igualmente em situações diversas, como se fosse um ser etéreo que pudesse deslizar por cima dos acontecimentos sem ficar preso a eles.

Segundo Freire, “conhecimento não se transfere, conhecimento se constrói”. Fica registrado aqui o seguinte comentário de Paulo Freire à respeito de si e de sua prática educativa:

*Nasci em 19 de setembro de 1921 e vivo uma experiência que, de modo geral, os chamados “intelectuais” têm ou passam: a de viver uma impossível dicotomia entre mente e corpo. A*



*mente continua viva, curiosa, inquieta, arriscando-se. O corpo não a acompanha. Costumo dizer que não é fácil viver essa sensação de ter uma mente jovem num corpo de 75 anos. Quando se chega a certa idade (que às vezes chamam pomposamente “idade provecta”) e lhe perguntam sobre a educação da juventude, o perguntado corre o risco de se enclausurar e começar a ver perigosamente a nova idade. Começo, então denunciando esse risco, ou seja, vou evitar pensar como um sujeito que fala de cima para baixo sobre o futuro dos que estão aí fazendo o seu presente. Em primeiro lugar, a prática educativa tem que vir na medida em que é uma prática social e histórica, com as condições de tempo e espaço em que se dá. Por causa das revoluções tecnológicas que se sucedem em prazos cada vez menores - quando a gente pensa que na Idade Média as diferenças substantivas de um tempo para outro passavam cem anos para ser vividas e hoje atingem-se diferenças no campo da tecnologia e da ciência a cada semana - há uma certa velocidade que nos faz passar pelo tempo às vezes ficando atônitos. Esses avanços colocam algumas exigências para essa geração jovem que está aí ou para a outra que está chegando.*

*Por exemplo, a necessidade de que sua experiência educativa seja centrada no desenvolvimento, na criação, na construção e no desenvolvimento de uma consciência que chamo de consciência crítica. Os avanços tecnológicos vêm exigindo cada vez mais respostas rápidas, precisas e imediatas a desafios diferentes, que as vezes se atropelam. E esses desafios não podem ficar à espera de amanhã. Este é um dos problemas que a geração nova já está enfrentando, e o motivo pelo qual ela precisa também assumir a briga por uma transformação pedagógica. A tradição brasileira, profundamente autoritária, coloca sempre o formando como um objeto sob a orientação do formador, que funciona como o sujeito que sabe.*

*É preciso deixar de ser assim.  
(Paulo Freire, 1997).*

Para um homem como Freire, que nasceu em Recife. Onde logo cedo pôde experimentar as dificuldades de sobrevivência das classes populares.

Que começou trabalhando no SESI, depois se tornou professor de História e Filosofia da Educação da Universidade do Recife. E após o golpe militar, viveu exilado por 16 anos no exterior, devido o seu trabalho em defesa dos oprimidos. Paulo Freire realmente foi um homem merecedor dos prêmios que recebeu – “Prêmio Rei Balduino para o Desenvolvimento” (Bélgica, 1980); “Prêmio UNESCO da Educação para a Paz” (1986); “Prêmio Andres Bello” da Organização dos Estados Americanos, como Educador do Continente (1992). Como Secretário de Educação no Município de São Paulo, Paulo Freire fez grande esforço na implementação de movimentos de alfabetização, de revisão curricular e empenhou-se na valorização salarial dos professores. No dia 2 de maio de 1997 em São Paulo, vítima de um infarto agudo do miocárdio, Paulo Freire faleceu.

Seu corpo se foi, mas as suas idéias ecoam pela eternidade.

## Capítulo 3

### 3.2 – Sobre a educação atual

Edmilson F. de Souza, comenta em um site de psicopedagogia publicado em outubro de 2005 (***EJA - Educação de Jovens e Adultos***), que na atualidade temos uma nova opção de inclusão e de transformação social, baseado nos relatos de experiências dos educandos e dos métodos de ensino praticados atualmente.

Motivados pela Declaração de Salamanca de 1994 e seguindo uma forte orientação da Lei N° 9.394/96, Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) passamos hoje por uma revolução que perpassa por toda a sociedade impondo, aos poucos, uma nova palavra de ordem: a Inclusão. Inclusão após séculos de históricas excludências a que foram submetidas parcelas relevantes da sociedade: pobres, negros, mulheres, idosos, homossexuais, judeus entre outros.

Dentro desse contexto, a exclusão social constitui uma das mais graves formas de opressão de que se tem notícia, principalmente em nosso país que exhibe a 2ª pior distribuição de renda do mundo, sendo negado à classe trabalhadora o acesso aos bens econômicos e culturais, havendo um grande contingente de marginalizados pelo desemprego e subemprego.

Ao se falar em Inclusão Social, é imperativo que se ressalte a importância da escola nesse processo. A Constituição brasileira de 1988 e a LDB asseguram a todos que se encontram à margem do sistema escolar, o acesso à escola a fim de desenvolver as competências e habilitações básicas visando “ o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e da qualificação para o trabalho”.

Dentro dessa perspectiva de Inclusão, e do ideário freireano de promover a educação como forma de libertação, a EJA - oferecida nos níveis fundamental e médio - conta com uma proposta pedagógica inovadora

estabelecendo condições originais de aprendizado através de conteúdos conectados com a realidade do educando, respeitando seu ritmo próprio, reafirmando suas competências adquiridas ao longo da vida.

A idéia é estar resgatando o prazer de aprender, transformando o espaço escolar num ambiente sadio, propício ao desenvolvimento da auto-estima do aluno, à socialização de conhecimentos adquiridos em sala, ao engajamento social e a resolução de problemas do cotidiano. Além, é claro, de estar transmitindo os conteúdos sistematizados culturalmente por nossa sociedade, qualificando o aluno às exigências do mercado capitalista, e ainda instrumentalizando-o para os desafios dos concursos públicos e dos exames vestibulares.

Outro aspecto importante da EJA é a informalidade das aulas extra-classe efetivadas através de almoços e hortas comunitárias, visitas a museus, instituto histórico-geográfico, reservas biológicas e ainda por mostras culturais e científicas que embasadas nos princípios da transdisciplinaridade e multiculturalidade, estimulam a visão crítica e contribui para que o indivíduo torne-se mais participativo e interativo na sociedade em que vive.

O público da EJA é bastante heterogêneo: são jovens, adultos, homens e mulheres da “melhor idade”. Muitos oriundos de bairros nobres, outros da periferia. Alguns estão longe do contexto escolar há décadas, outros são repetentes, evadidos ou que não conseguiram se adaptar ao modelo escolar tradicional. Boa parte deles possuem um histórico de dificuldades de aprendizagem e de relacionamentos, distúrbios emocionais/psicológicos. Muitos possuem uma boa situação sócio-financeira e estrutura familiar estável, outros necessitam concluir o curso apenas para salvaguardar seu emprego ou para facilitar a sua inserção no mercado formal de trabalho. Uma parcela considerável desses alunos, às custas de muito esforço pessoal e aliado à uma equipe bem sintonizada de professores, chegam à universidade. A maioria retorna à escola buscando o resgate de sua cidadania e o aperfeiçoamento de suas potencialidades.

Dessa forma, a Inclusão social na EJA é uma realidade em constante processo de construção e de infinitas possibilidades dada a sua relevância social e a complexidade do universo que essa modalidade de ensino abrange: as metodologias e abordagens pedagógicas aplicadas, as diferenças etárias, de sexo, origem sócio-econômica, vivências individuais, e da formação familiar dos educandos entre outros.

Fomentar novas metodologias e dinamizar estratégias de ação que, além de promover a melhoria da qualidade de vida, desenvolva a consciência cidadã de jovens e adultos, tornando-os agentes de transformação de uma sociedade capitalista - materialista e competitiva - numa sociedade mais humana e socialmente justa, constitui hoje, o maior desafio às instituições escolares e aos educadores da EJA.

---

## Capítulo 4

### 4 – Uma proposta de projeto: Projeto Auto-estima

#### 4.1 – Relação entre a auto-estima e alfabetização da EJA

Geralmente os alunos da Educação de Jovens e Adultos do Distrito Federal são oriundos de uma comunidade de baixa renda, com uma média salarial baixa. São pessoas assoladas pelo desemprego e assistida pelos projetos sociais do GDF, a saúde é precária e existem poucas opções de lazer. Muitos recebem benefícios do governo como: Renda Minha, Bolsa Escola, Cesta Básica e Vale Gás. São alunos que muitas vezes chegam à escola com baixa auto-estima, e um aluno com auto-estima elevada, é mais fácil de ser alfabetizado, porque demonstra disposição e interesse em estudar; realiza as atividades propostas pelo professor dentro e fora de sala de aula.

Portanto, por se tratar de alunos que vêm de uma comunidade carente e pouco letrada, pode-se perceber que cada vez mais são levados aos caminhos das drogas, do alcoolismo e do crime. Daí a necessidade de um projeto que auxilie a formação do caráter da pessoa, envolvendo suas emoções, seus estados afetivos e espiritual, fortalecendo a sua crença em Deus, sem abordar uma religião específica, desenvolvendo, assim, o Projeto Auto-estima.

Devido ao comprometimento da auto-estima dos alunos e das dificuldades que alguns professores da EJA têm ao escolher textos que sejam do interesse de todos os alunos, sugerimos que sejam trabalhados textos que aumentem o prazer do aluno, visando desenvolver a sua consciência crítica, para que ele seja capaz de mostrar disposição em transformar dificuldades em desafios estimulantes, além de reconhecer e valorizar a sua capacidade de aprendizagem.

Trabalhar a auto-estima dos alunos é importante, uma vez que estamos vivendo tempos difíceis, nos quais a família está se desestruturando e sendo cada dia mais atacada por ventos de pensamentos e ensinamentos que tentam destruí-la e desestabilizá-la. Os valores familiares estão se deteriorando e as

peessoas ficando cada vez mais egoístas e individualistas, perdendo assim as melhores possibilidades de suas vidas, porque não tiveram acesso a valores morais.

Um projeto que trabalhe a auto-estima oferece ao professor uma oportunidade de levar o aluno a repensar suas relações, sua maneira individual de agir, como ele tem vivido até agora sua afetividade e principalmente como vai vivê-la daqui para frente, pois ele vive em um tempo em que as pessoas estão cada vez mais aprisionadas em questões materiais, físicas e estéticas. Pouco se vê entre nós, seres humanos, uma preocupação genuína com os laços afetivos que não parecem, mas nos são tão necessários para o nosso bem estar emocional e crescimento de nossa auto-estima.

A ciência já tem experimentado e comprovado que a afetividade tem uma grande influência na complexa natureza do homem, e para mantê-lo em equilíbrio satisfatório, é necessário que o aluno tome consciência do conhecimento das verdades expostas neste projeto, para usufruir uma vida abundante e completa, influenciando, assim, o crescimento de sua própria auto-estima.

Um bom exemplo para se confirmar a ligação da afetividade com a auto-estima é compará-la a óculos através dos quais podemos ver o mundo. São esses supostos óculos que nos fazem enxergar nossa responsabilidade desse ou daquele jeito. Se esses óculos não estiverem certos podemos enxergar as coisa maiores ou menores do que são, mais coloridas ou mais cinzentas, mais distorcidas ou fora de foco. Tratar da afetividade significa regular os óculos através dos quais vemos nosso mundo.

---

**4.2 – Comentários e análise dos resultados**

Ao desenvolver o projeto Auto-estima, foi fácil perceber que os alunos estão repletos de informações vindas de diferentes fontes, entre elas podemos citar a escola, o meio familiar, a televisão e revistas, entre outros.

Os alunos participaram ativamente de todas as atividades propostas. O interesse deles em relação ao assunto abordado foi melhor do que o esperado. Durante os comentários das histórias e textos, o professor conseguiu que eles percebessem que as experiências de vida são ensinamentos únicos que cada um carrega dentro de si, todas as pessoas são merecedoras de afeto, carinho e atenção.

Quando a classe foi convidada pelo professor para dar a sua opinião sobre o desenvolvimento do projeto. Os alunos ficaram felizes e ao mesmo tempo um pouco inseguros. Mas logo se soltaram e demonstraram estarem se sentindo mais alegres e confiantes em si mesmos. É importante observar que uma atividade feita com dedicação e amor tem uma repercussão na vida dos alunos, contribuindo para uma aprendizagem significativa. Ajudando os alunos a se tornarem sujeitos e não serem somente indivíduos.

O trabalho por projetos, em caráter interdisciplinar, facilitou e orientou o professor em sua prática pedagógica. Isso favoreceu uma aprendizagem significativa para os alunos, pois a estrutura de funcionamento dos projetos os motivou, nela os conteúdos contextualizados encontraram significados e o aluno aprendeu com mais interesse e facilidade.

Para que possamos ir além do aspecto mecânico de uma aprendizagem sistematizada, revestindo-a de significado para o aluno, é necessário que o professor se empenhe a ensinar o aluno a aprender, a construir conhecimentos a partir de informações presentes em seu cotidiano.



---

**4.3 – Recomendações**

O desenvolvimento do projeto Auto-estima foi uma ótima experiência para o professor e os alunos da 1ª série. Este projeto pode ser trabalhado em qualquer turma, as atividades é que vão variar de acordo com o grau de instrução de cada turma. Se for trabalhado com uma turma de 3ª ou 4ª série, o projeto pode ser utilizado também para desenvolver a escrita dos alunos, porque, o professor pode aprofundar mais os temas e trabalhar bastante produção de textos. Ao escrever, o aluno registra mais informações do que somente ao comentar. Como a turma de 1ª série os alunos ainda não dominam totalmente a escrita, o professor não pode forçar muito os seus limites. Mas com turmas mais avançadas na escrita, além dos debates de todas as aulas, o professor pode conseguir excelentes produções de textos.

Como educador, estou certo de que é preciso mudar sempre a postura do professor e saber valorizar mais a riqueza de oportunidades que o professor tem recebido para melhorar a formação continuada dos alunos. Um bom professor nunca está pronto, ele está sempre a procura de algo melhor, algo que torne suas aulas mais práticas, menos complexas e satisfaça as necessidades do cotidiano dos alunos.

Acredito que este estudo deverá ter continuidade devido à importância do tema e a riqueza dos dados coletados. A auto-estima é algo que deve ser trabalhada sempre, melhorando o bem estar dos alunos e também dos professores. Porque, é muito melhor trabalhar com pessoas educadas, que expressam suas emoções de maneira alegre e feliz. O mundo não precisa ser tão cruel e mal. Ele deve ser como quisermos que ele seja. Se todos desejarem um mundo melhor, ele assim será. As dificuldades virão, sempre farão parte de nosso dia a dia, nós é quem decidimos se seremos derrotados por ela ou se iremos reagir, lutar e vencer.

---

## Conclusão

Ao desenvolver este trabalho sobre a alfabetização de jovens e adultos, podemos afirmar que esta foi uma grande oportunidade para nós professores. Incentivando o trabalho em grupo, fortalecendo os laços de amizade, fazendo uma interação entre a prática e a teoria, praticando o bem e ensinando as pessoas a se preocuparem mais com as outras pessoas e se valorizarem mais.

Durante o desenvolvimento do trabalho, todos os membros do grupo participaram ativamente das atividades propostas. No início, tivemos um pouco de dificuldade em saber ao certo o que pesquisar e ler sobre um assunto tão importante para a educação de jovens e adultos. Após a leitura de vários livros, textos e reportagens sobre o assunto, fazer e refazer vários trechos dos capítulos desta monografia, a equipe conseguiu chegar a um trabalho que supriu nossas expectativas.

Todos os objetivos propostos neste trabalho foram alcançados, superando expectativas e aumentando o interesse, a participação e a presença do grupo nas atividades propostas. Os interesses da equipe de professores empenhados neste trabalho foi aumentando a medida que ia surgindo novos dados e descobertas, nos deixando mais conscientes da importância do método utilizado na alfabetização de críticos, pois, passamos a observar como é importante a dedicação e o esforço de uma pessoa em prol de um objetivo comum a todos.

O papel do professor na discussão das questões sobre alfabetização, consiste na utilização de metodologias adequadas, articuladas aos fatores sócio-econômicos e culturais. Contribuindo assim, para que os alunos tenham um sentido mais amplo no decorrer da escolaridade, de forma a possibilitar a abstração desses conhecimentos e transformá-los em ação.

Durante a execução de cada capítulo deste trabalho, nossa equipe se sentia mais a vontade para falar e escrever sobre suas experiências na área educacional. Agora fundamentada em grandes teólogos e estudiosos da educação.

Portanto, é necessário lembrar que a nossa pesquisa não termina aqui. Ela deve continuar a ser colocado em prática durante todos os dias de nossa vida e deve ser levada ao conhecimento de outras pessoas. Para que todos possam dar a sua contribuição para ajudar no desenvolvimento de uma educação mais sólida e eficaz, que atenda a necessidade do dia a dia do educando.

O desenvolvimento do projeto Auto-estima foi uma experiência excelente para todos os envolvidos. Se você é um professor que acredita no trabalho em equipe, deve desenvolver este projeto em sua escola. O professor vai suar um pouco, mas no final a recompensa virá. É muito gratificante olhar para os lados e ver como os alunos estão mais felizes e bem humorados. A pessoa que se ama, ama também a seu semelhante e a natureza, se torna mais alegre, de bem com a vida e mais preocupada com o bem estar da comunidade.

A título de busca pela perfeição, o professor deve procurar melhorar e aprofundar os seus conhecimentos teóricos e desenvolver o hábito de refletir sobre o trabalho de seu dia a dia, deixando o comodismo e a preguiça de lado, para mudar a visão que possui atualmente e procurar sempre novos métodos e teorias para que possa continuar sendo verdadeiramente um profissional responsável.

Portanto, é importante proporcionar ao aluno um ambiente que não reforce suas limitações, mas desafie o desenvolvimento e a aprendizagem de novas habilidades, valorizando os conhecimentos adquiridos no seu dia a dia como perspectiva de formação crítica do cidadão.

---

## Referências

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 28. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia da Autonomia*. 23. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

BARCELLOS, Ana Paula de. *Impactos do Projeto “Eu escrevo para você Ler”* realizado com educandos da EJA em uma escola pública do Distrito Federal. Mimeo. Faculdade de Educação – UnB, 2005.

FERNANDES, Dorgival Gonçalves. *Alfabetização de Jovens e Adultos*. Pontos críticos e desafios. Porto Alegre: Meditação, 2002.

LIBÂNIO, José Carlos. *Pedagogia e Pedagogos para quê?* São Paulo: Cortez, 1998.

RIBEIRO, Vera Maria Masagão (org.). *Educação de Jovens e Adultos: proposta curricular para o 1º segmento do ensino fundamental*. São Paulo/Brasília, 1997.

BRASIL, *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Introdução/Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. 3. ed. Brasília: A Secretaria, 2001.

CENED - Centro de Educação a Distância – *Visão crítica da educação de jovens e adultos*. Brasília – DF: CENED, [sd].

Nova Escola, 184, *O que dá certo na Educação de Jovens e Adultos*, agosto 2005, p.50 ss.

FEITOSA, Sônia Couto Souza. *O Método Paulo Freire*. Disponível em <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/jovens01.html>EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS> acesso em 17/09/2005.

SOUZA, Edmilson F. de. *EJA - Educação de Jovens e Adultos*. Disponível em <<http://www.psicopedagogia.com.br/opiniao/opiniao.asp?entrID=387>> acesso em 02/11/2005.